

УЧУРОВА Светлана Александровна

**Групповая учебная работа как способ развития
социальной компетентности учащихся**

Специальность 13.00.01 – общая педагогика,
история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Екатеринбург – 2007

Работа выполнена в ГОУ ВПО
«Уральский государственный университет им. А. М. Горького»
на кафедре педагогики

Научный руководитель	кандидат педагогических наук, доцент Сорвачева Галина Владимировна
Официальные оппоненты	доктор педагогических наук, профессор Коротаева Евгения Владиславовна, ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» кандидат педагогических наук, доцент Соколова Надежда Анатольевна, ГОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет»
Ведущая организация:	ГОУ ВПО «Магнитогорский государственный университет»

Защита состоится 6 ноября 2007 г. в ____ часов на заседании диссертационного совета К 212.286.03 по присуждению ученой степени кандидата педагогических наук при ГОУ ВПО «Уральский государственный университет им. А. М. Горького» по адресу: 620083, г. Екатеринбург, пр. Ленина, 51, комн. 248.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке ГОУ ВПО «Уральский государственный университет им. А. М. Горького».

Автореферат разослан «_____» октября 2007 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета
кандидат педагогических наук, доцент

Г.В.Сорвачева

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность проблемы и темы исследования. Социально-экономическая ситуация в России в настоящий период внесла в систему образования существенные изменения. Принципиально новый подход к пониманию роли и функций образования определяет цели, направленные на удовлетворение потребностей личности, социальных групп и общества. Государство и общество рассматривают как приоритетные цели образования, связанные с развитием актуальных и потенциальных возможностей личности, ее способностей и потребностей, готовности к самопознанию, самореализации.

Современное общество заинтересовано в разностороннем развитии людей, успешно социализирующихся, обладающих высоким уровнем социальной компетентности. Между тем анализ современной социологической, психолого-педагогической литературы свидетельствует о недостаточной подготовленности учащихся к взаимодействию с изменяющейся социальной средой, об их неуверенности в собственных силах и низком уровне компетентности в решении возникающих перед ними социальных проблем.

Положение усугубляется тем, что, во-первых, имеется серьезный дефицит позитивного влияния на подрастающее поколение институтов социализации. Во-вторых, в социуме нарушена эффективно действующая система норм и правил, устанавливаемая взрослым сообществом по отношению к подрастающему поколению и реализуемая социальными институтами. Все эти противоречия приводят к внутреннему конфликту, лишая молодых людей возможности занять активную социальную позицию, интенсифицируя, с одной стороны, потребительскую стратегию жизни, с другой – выраженное состояние аномии, проявляющееся в агрессивности и неверии в свои силы.

Потребность молодежи в самоопределении, стремление к самоутверждению, самосовершенствованию не только стимулируются происходящими в обществе процессами, но и требуют социальной и педагогической поддержки в определении своего места в системе социально-профессиональных отношений.

Вследствие этого возникает необходимость поиска средств и способов целенаправленной подготовки учащихся к вхождению в сложную социальную среду, которые помогут им адаптироваться и успешно функционировать в социуме. В данном контексте развитие социальной компетентности учащихся становится одной из приоритетных задач современной системы образования. В этом заключается **социально-педагогический уровень** актуальности проблемы и темы исследования.

Изначально интерес к проблеме социальной компетентности возник в теории речевой коммуникации, социологии управления и социальной психологии. В настоящее время она признается интегративной характеристикой современного человека и становится значимой не только в его профессиональной деятельности, но и во всех сферах социальной жизни.

Вместе с тем, анализ научной литературы показывает, что рассмотрение проблемы социальной компетентности носит достаточно общий и констатационный характер. В исследованиях подчеркивается важность и значимость социальной компетентности, определяются общие требования к социально компетентной личности. В ряде работ исследователи рассматривают отдельные аспекты социальной компетентности, их проявления в определенных сферах социального взаимодействия. Большое количество толкований понятия «социальная компетентность» обусловлено различием научных подходов (личностно-деятельностного, системно-структурного, знаниевого, культурологического) к решаемым исследователями задачам.

Так, изучены проблемы личностного самоопределения, самосознания, социальной активности личности (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, А.В. Петровский, Н.К. Поливанова, Г.А. Цукерман).

Проведен и обоснован с различных методологических позиций теоретический анализ стадий, этапов, периодов и отдельных аспектов личностного развития подростков и юношей (Г.С. Абрамова, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, В.С. Мухина, А.В. Петровский, В.И. Слободчиков, Д.И. Фельдштейн, Д.Б. Эльконин, Ж. Пиаже, Ш. Бюлер, Э.Шпрангер, Э. Эриксон).

Исследованы процессы социализации, социальной адаптации личности (Г.М. Андреева, И.С. Кон, А.К. Маркова, А.В. Мудрик, Т. Крон).

Анализ научной литературы показывает, что исследования, посвященные изучению компетентностного подхода (А.Н. Афанасьев, В.И.Байденко, И.А.Зимняя), коммуникативной компетентности (Ю.М. Жуков, Ю.Н. Емельянов, Л.А. Петровская), профессиональной компетентности (А.С.Белкин, А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Н.В.Кузьмина, А.К. Маркова, В.В. Нестеров, Д. Равен, В.А. Сластенин, М.А.Чошанов) и социальной компетентности взрослого человека (М. Аргайл, Е.В. Коблянская, В.Н.Куница, Ю.Мель) рассматриваются в науке достаточно давно и уже дали результаты, в то время как проблема развития социальной компетентности учащихся активно разрабатывается с конца XX века. Данная проблема носит междисциплинарный характер и исследуется на философском, социально-психологическом и психолого-педагогическом уровнях.

К ряду неразрешенных относятся вопросы о содержании социальной компетентности личности и особенностях ее развития в школьном возрасте, требуют уточнения психологические основания развития социальной компетентности учащихся на различных ступенях образования. Продолжают оставаться актуальными проблемы, связанные с поиском эффективных условий, механизмов и средств развития социальной компетентности в учебном процессе. К приоритетным в настоящее время задачам относится разработка и внедрение в образовательную практику тех педагогических технологий, которые способствуют продуктивному взаимодействию учителя и учащихся, приводящему к эффективному развитию социальной компетентности. Это определяет **научно-теоретический уровень** актуальности исследования.

Значительное число современных педагогических исследований (М.Д.Виноградова, В.К. Дьяченко, Х.Й. Лийметс, И.Б. Первин, Е.С. Полат, А.Ю. Уваров, Г.А. Цукерман, Г. Гудьонс, Д. Данн, Т. Дигитц, А. Ленцен, Э. Мейер, Х.С. Розенбуш, Г.-Г. Херманн, И. Швердфегер) посвящено изучению потенциала групповой учебной работы для развития личности. Как организационная форма обучения в системе «ученик – ученик» она предоставляет существенные возможности для формирования мотивации достижений, способствующей повышению самооценки, развитию умения работать в группе, умения разрешать конфликты и проблемы, отстаивать свою точку зрения, проигрывать различные социальные роли, другими словами, способствует развитию социальной компетентности.

Особое значение имеют исследования по интерактивному обучению (Л.К. Гейхман, Д.Н. Кавтарадзе, Л.И. Корнеева, Е.В. Коротаева), в которых совместная работа выступает условием развития инициативы, способности отстаивать свою точку зрения, находить решение в определенных ситуациях. В этих трудах доказана значительная роль групповой работы в повышении качества усвоения знаний учащимися. Кроме того исследователи подчеркивают влияние групповой учебной работы на формирование дружественной, доброжелательной обстановки в классе, на повышение самооценки и развитие коммуникативных умений учащихся и, в конечном итоге, поддержание психического здоровья учащихся.

Тем не менее, остается нерешенным вопрос о том, как групповая учебная работа, сочетая в себе как традиционные, так и инновационные методы обучения, способствует развитию социальной компетентности учащихся в образовательном процессе в условиях все возрастающего объема фундаментальных знаний и ограниченности учебного времени. В этом заключается **научно-методический уровень** актуальности исследования.

Анализ философской, социологической, психолого-педагогической и научно-методической литературы, изучение опыта работы учителей позволил выявить обостряющиеся в современных условиях противоречия:

- социально-педагогического характера – между потребностью современного общества в людях с развитой социальной компетентностью, в том числе в школьном возрасте, и недостаточным количеством исследований, посвященных особенностям ее развития у учащихся разного возраста в образовательном процессе;
- научно-теоретического характера – между необходимостью развития социальной компетентности как интегративного личностного качества учащихся и недостаточным числом исследований в педагогической науке, посвященных поиску механизмов ее развития в образовательном процессе;
- научно-методического характера – между активной теоретической разработкой и практикой применения групповой учебной работы и недостаточным использованием психолого-педагогического потенциала данной организационной формы учебной деятельности для развития социальной компетентности учащихся.

Таким образом, целостный комплекс вопросов, решение которых представляет существенный теоретический и практический интерес, связан с проблемой настоящей работы, заключающейся в поиске и обосновании педагогического потенциала, принципов и условий групповой учебной работы как способа развития социальной компетентности учащихся в образовательном процессе.

Анализ актуальности, противоречий и проблемы исследования обусловил формулировку **темы** данной диссертационной работы: «**Групповая учебная работа как способ развития социальной компетентности учащихся**».

Объектом исследования является развитие социальной компетентности учащихся в учебной деятельности.

Предмет исследования – педагогический потенциал групповой учебной работы, способствующий развитию социальной компетентности учащихся в образовательном процессе.

Цель исследования – теоретическое обоснование и проверка эффективности групповой учебной работы для развития социальной компетентности учащихся подросткового и юношеского возраста.

Гипотеза исследования включает в себя ряд предположений. Развитие социальной компетентности учащихся в образовательном процессе становится успешным когда:

- выявлены сущностные характеристики социальной компетентности как интегративного личностного образования: раскрыто понятие, определены его структура и содержательные элементы;
- выделены педагогические задачи развития социальной компетентности учащихся на основе новообразований, обусловленных особенностями возрастного развития и ведущей социально-значимой деятельностью;
- разработана и целенаправленно реализуется в образовательном процессе модель развития социальной компетентности учащихся посредством групповой учебной работы, включающая возрастные задачи развития социальной компетентности, педагогические принципы и условия эффективного применения групповой учебной работы, диагностический инструментарий для изучения выделенных содержательных элементов социальной компетентности.

В соответствии с объектом, предметом, целью и выдвинутой гипотезой были поставлены следующие **задачи** исследования:

1. На основе анализа философских, социологических, социально-психологических, социально-педагогических исследований феномена «социальной компетентности» выявить и раскрыть его сущность, конкретизировать определение этого понятия;
2. Определить возрастные особенности развития социальной компетентности учащихся подросткового и юношеского возраста;
3. Выявив педагогический потенциал групповой учебной работы, разработать модель развития социальной компетентности учащихся подросткового и юношеского возраста в образовательном процессе;
4. Опытным-поисковым путем проверить эффективность предложенной

модели.

Методологической основой исследования выступают личностно-ориентированный и деятельностный подходы, признающие деятельность условием полноценного развития и саморазвития личности; гуманистический и аксиологический подходы к развитию личности; диалогический подход, предполагающий, что активность личности, ее потребность в самосовершенствовании развиваются в условиях взаимоотношений, построенных по принципу диалога; системный подход, позволяющий целостно видеть процесс обучения учащихся.

Теоретической основой исследования стали:

- отечественные и зарубежные методологические традиции исследований личности и особенностей ее развития (Г.С. Абрамова, Б.Г. Ананьев, Л.И.Божович, Л.С. Выготский, В.С. Мухина, Л.Ф. Обухова, А.В. Петровский, Д.И. Фельдштейн, Д.Б. Эльконин, Ж. Пиаже, Ш. Бюлер, Э. Шпрангер, Э.Эриксон);
- концепции социализации (И.С. Кон, Л.Н. Леонтьев, А.В. Мудрик, В.А. Ядов, Т. Крон, Т. Парсонс, Г. Тард);
- современные философские, социологические, психологические и педагогические концепции, раскрывающие сущность социальной компетентности (Г.Э. Белицкая, Л.Н. Боголюбов, Н.В. Веселкова, И.А. Зимняя, Н.В. Куницына, Е.В. Прямикова, В.Г. Ромек, Г.И. Сивкова, Б. Бартелме, У.П.Каннинг, А. Ленцен, Ф. Петерманн, У. Пффингстен, Р. Хинш, Х. Шулер);
- исследования малых групп и их роли в жизни человека (В.С. Агеев, Ю.Л.Качанов, Я.Л. Коломинский, Р.Л. Кричевский, Ч.-Х. Кули, К. Левин, Я.Л.Морено, К. Рудестам, А. Щутц);
- теоретические исследования в области организационных форм обучения (В.К.Дьяченко, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, И.М.Чередов), современные разработки педагогической науки в области педагогических технологий (В.В.Гузеев, Г.К.Селевко, А.М. Чошанов, Н.Е. Щуркова);
- исследования, посвященные развитию личности в процессе групповой учебной работы (М.Д. Виноградова, Е.В.Коротаева, Х.Й. Лийметс, И.Б. Первин, А.Ю. Уваров, Г. Гудьонс, Г.-Д. Данн, Т. Дигитц, Э.Мейер, Х.С. Розенбуш, Р.Смид, К. Фопель, Г. Херманн, И. Швердтфегер).

Для решения поставленных задач в процессе исследования нами применялся комплекс теоретических и практических методов: метод моделирования, анализ, обобщение и интерпретация научных данных в философской, социологической, психологической, педагогической литературе с целью обоснования актуальности и определения методологической основы для решения исследуемой проблемы, концептуальный анализ выполненных ранее диссертационных исследований.

Опытно-поисковая работа проводилась с помощью таких методов, как систематизация и обобщение передового педагогического опыта, анализ собственной педагогической деятельности, наблюдение за деятельностью учителей и учащихся, анкетный опрос и беседы с учителями, тестирование и

анализ работ учащихся, количественный и качественный анализ полученных данных, статистическая и графическая обработка результатов исследования.

Этапы исследования. В проводимом нами исследовании условно можно выделить три этапа.

Первый этап (2002-2003 гг.) включал изучение и анализ философской, социологической, психолого-педагогической литературы по теме исследования, изучение и обобщение опыта работы учителей, сбор эмпирических данных по теме исследования, концептуализацию проблемы. На этом этапе были определены объект, предмет, научный аппарат и база исследования. Намечена программа опытно-поисковой работы.

На **втором этапе** (2003-2005 гг.) проводилась исследовательская работа, целью которой было определение возможности использования педагогического потенциала групповой учебной работы для развития социальной компетентности учащихся. Основу исследовательской деятельности составила опытно-поисковая работа автора с педагогами и учащимися МОУ СОШ № 24 Кировского района г. Екатеринбурга, ставшего базовым образовательным учреждением для данного диссертационного исследования.

На **третьем этапе** (2005-2007 гг.) проверялась эффективность групповой учебной работы как одного из способов развития социальной компетентности учащихся, корректировались теоретические и практические положения исследования, обрабатывались и обобщались результаты опытно-поисковой работы, формулировались общие выводы.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- Уточнено и конкретизировано понятие «социальная компетентность», рассматриваемое нами как базисная интегративная характеристика личности, отражающая ее достижения в развитии отношений с другими людьми, обеспечивающая овладение социальной ситуацией и дающая возможность эффективно выстраивать свое поведение в зависимости от ситуации и в соответствии с принятыми в социуме нормами;
- Уточнена структура социальной компетентности, включающая в себя такие компоненты как мотивационный, когнитивный, операционально-поведенческий, рефлексивный. Определены содержательные элементы социальной компетентности личности – коммуникативные умения, способность к работе в группе, способность к разрешению конфликтов и проблем, ответственность, эмпатия, ролевая гибкость;
- Предложена модель развития социальной компетентности учащихся подросткового и юношеского возраста, включающая педагогические задачи развития социальной компетентности учащихся, с опорой на сущностные характеристики социальной компетентности, возрастные новообразования и вид ведущей деятельности; принципы организации групповой учебной работы, вариативные для всех учебных предметов и обеспечивающие успешность процесса обучения; условия эффективного применения групповой учебной работы в образовательном процессе; диагностический инструментарий для изучения содержательных характеристик социальной компетентности;

- Предложена технология целенаправленного использования групповой учебной работы, способствующая развитию социальной компетентности учащихся подросткового и юношеского возраста.

Проведенное исследование расширяет, углубляет и дополняет теорию и практику среднего образования и вносит новые элементы в существующие работы по проблемам развития социальной компетентности и групповой учебной работе.

Теоретическое значение работы состоит в следующем:

Дана авторская интерпретация понятия «социальная компетентность», которое раскрывается как интегративное личностное качество личности и включает мотивационный, когнитивный, операционально-поведенческий (деятельностный), рефлексивный компоненты, обеспечивающие готовность личности к конструктивному общению, способность к решению конфликтов и проблем, способность брать на себя ответственность за свои поступки, гибко реагировать и выстраивать свое поведение в соответствии с изменяющимися условиями;

Выявлен и обоснован педагогический потенциал групповой учебной работы, позволяющий реализовывать мотивационную, когнитивную, деятельностную, коррекционно-диагностическую возможности для развития социальной компетентности учащихся;

Обоснованы принципы организации групповой учебной работы как с точки зрения повышения эффективности процесса обучения, так и в аспекте развития социальной компетентности учащихся: принцип взаимного обогащения учащихся на уроке, принцип индивидуальных вкладов, принцип содержательного распределения действий, принцип целенаправленности и систематичности, принцип социализации;

Выявлена система условий использования групповой учебной работы в образовательном процессе, обеспечивающих эффективное развитие социальной компетентности учащихся: позитивная взаимозависимость между членами группы, индивидуальная оценка результатов работы членов группы, максимизация непосредственного взаимодействия учащихся, целенаправленное обучение навыкам групповой работы, систематическая процедура рефлексии, диалогическая позиция педагога в групповой учебной работе.

Практическая значимость исследования заключается в разработке и обосновании технологии групповой учебной работы, способствующей развитию социальной компетентности учащихся подросткового и юношеского возраста, благодаря использованию педагогического потенциала групповой учебной работы и разнообразию организационных форм взаимодействия учащихся в эффективных гетерогенных группах с малым количеством участников.

Автором предложен диагностический инструментарий определения уровня развития социальной компетентности, который может быть использован в любой образовательной системе. Полученные результаты могут послужить основой для дальнейшего исследования этой проблемы. Материалы исследования могут быть использованы при разработке учебных курсов и

спецкурсов в профессионально-педагогическом образовании, а также на курсах повышения квалификации учителей.

Достоверность и обоснованность результатов определяется методологической базой исследования, сочетанием системного, личностно-ориентированного, деятельностного, гуманистического, аксиологического, диалогического подходов, целесообразным сочетанием комплекса теоретических и эмпирических методов исследования, адекватных его предмету, соответствующих задачам и специфике этапов исследовательской работы, экспериментальной проверкой теоретических положений и воспроизводимостью результатов опытно-поисковой работы.

Апробация результатов исследования осуществлялась в период опытно-поисковой работы в МОУ СОШ № 24 (2002-2007 гг.), в процессе участия в конференциях по проблемам образования и педагогики средней и высшей школы – международных: «Проблемы образования в условиях глобализации» (Екатеринбург, 2005), «Качество жизни в социокультурном контексте России и Запада: методология, опыт эмпирического исследования». (Екатеринбург, 2007), «Иностранные языки и литература в современном международном образовательном пространстве» (Екатеринбург, 2007), «Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования» (Екатеринбург, 2007); – всероссийских: «Антропологические основания теоретического мышления» (Екатеринбург, 2004), «Воспитательные приоритеты образования на современном этапе его реформирования» (Тюмень, 2006); – и межрегиональных: «Качество классического университетского образования: теория и практика» (Екатеринбург, 2004), «Социализация личности в XXI веке» (Екатеринбург, 2005); и – региональных: «Образование в уральском регионе: научные основы развития и инноваций» (Екатеринбург, 2005). Содержание исследования нашло отражение в 12 публикациях автора, в том числе в 2 статьях в изданиях, рекомендованных ВАК РФ.

Основные положения и результаты проведенного исследования обсуждались и были одобрены на областных и районных педагогических чтениях, на заседаниях кафедры педагогики УрГУ, кафедры иностранных языков в области экономики и управления УГТУ-УПИ.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Согласно нашей трактовке, социальная компетентность – это базисная интегративная характеристика личности, отражающая ее достижения в развитии отношений с другими людьми, обеспечивающая овладение социальной ситуацией и дающая возможность эффективно выстраивать свое поведение в зависимости от ситуации и в соответствии с принятыми в социуме нормами.

Признавая конструктивность теоретических положений М.И.Лукьяновой, В.Г. Первутинского, Н.В. Калининой, Т.В. Антоновой, мы считаем, что социальную компетентность как феномен характеризуют структурные компоненты – мотивационный, когнитивный, операционально-поведенческий (деятельностный). Мы выделяем еще один компонент –

рефлексивный. Обобщая исследования Х. Шулера, Д. Бартелме, мы выделили две группы содержательных элементов социальной компетентности и определили их наполнение. К первой группе мы относим элементы, проявляющиеся в действиях человека, такие как коммуникативные умения, способность к решению конфликтов и проблем, способность к работе в группе. Ко второй группе элементов – непосредственно ненаблюдаемых, но о существовании которых, можно судить по поведению человека – относятся такие содержательные элементы социальной компетентности, как эмпатия, ролевая гибкость, ответственность.

2. Разработанная нами модель развития социальной компетентности учащихся в образовательном процессе включает педагогические задачи, принципы и условия успешного проведения групповой учебной работы, диагностический инструментарий, позволяющий исследовать динамику развития выделенных нами содержательных характеристик социальной компетентности.

3. Выявленный педагогический потенциал групповой учебной работы, определяемый нами как система возможностей (мотивационной, когнитивной, деятельностной, коррекционно-диагностической), позволяющий решать проблемы учащихся подросткового и юношеского возраста в общении и взаимодействии, способствует развитию социальной компетентности учащихся указанных возрастов. Реализация педагогического потенциала групповой учебной работы осуществляется благодаря выделенным педагогическим принципам и условиям, многообразию организационных форм.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, содержащего 236 наименований, 4 приложений. Текст содержит 23 таблицы, 7 диаграмм, 3 схемы.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении обосновывается актуальность проблемы и темы исследования, характеризуется степень ее разработанности; определяются объект, предмет и цель работы, формулируется гипотеза, раскрываются задачи; определяются теоретико-методологическая основа, методы и этапы исследования; освещаются научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы; формулируются положения, выносимые на защиту; приводятся сведения об апробации и внедрении результатов исследования.

В первой главе «Теоретико-методологические основы развития социальной компетентности учащихся» основными целями проведенного теоретического исследования было изучение состояния проблемы развития социальной компетентности, определение и конкретизация основополагающих понятий, анализ имеющихся в педагогической науке и практике концепций развития личности в подростковом и юношеском возрасте для выявления и обоснования эффективных механизмов развития социальной компетентности учащихся в образовательном процессе.

Проведенный анализ в первом параграфе **«Социальная компетентность личности как педагогическая проблема»** философской,

социологической, психологической, педагогической литературы позволил выявить неоднозначность определения социальной компетентности, в том числе и как педагогической категории.

Особый интерес для нас представляет вопрос о соотношении социализации и социальной компетентности. Анализируя основные подходы к трактовке понятия «социализация» в педагогике, мы придерживаемся точки зрения Н.Ф. Головановой, раскрывающей социологический, факторно-институциональный, интериоризационный, интеракционистский, интраиндивидуальный подходы к его толкованию. Следует подчеркнуть, что в реальном человеческом поведении процесс социализации и процесс развития социальной компетентности интегрированы, взаимодополняют и взаимообуславливают друг друга. Определяющим с позиций нашего исследования является то, что социальная компетентность выступает и как результат, и как условие успешной социализации.

Основным понятием нашего исследования является «социальная компетентность», анализ сущности которого невозможен без определения родовых понятий «компетенция» и «компетентность». Проблема компетентностного представления результата образования в последние годы получила широкое распространение в мире, в том числе, и в России. Российскими исследователями она рассматривается в методологическом, теоретическом (В.И. Байденко, Г.Э. Белицкая, Л.Н. Боголюбов, В.А. Болотов, И.А. Зимняя) и в прикладном, собственно методическом аспекте, в частности, при определении результативно-целевой основы ГОСов в разделе требований к уровню подготовки выпускника (И.Л. Галямина, С.В. Коршунов).

В последние годы понятия «компетенция» и «компетентность», выступающие в качестве основных результатов образования, были выведены на общедидактический и методологический уровень, что продемонстрировало их интеграционную метапредметную роль в общем образовании.

Известен опыт определения понятий «компетенция» и «компетентность» с образовательной точки зрения. На наш взгляд, они выступают в основном как синонимы, но каждое имеет свои смысловые оттенки. Компетенции являются одновременно условием и средством становления и развития компетентностей. Компетенция характеризует внутренний потенциал личности, компетентность – реализацию этого потенциала.

Одной из основных задач нашей работы является определение социальной компетентности, ее структуры, содержательных элементов и механизмов развития. Проблема определения социальной компетентности и особенностей ее развития носит междисциплинарный характер и исследуется на философском (Г.Э. Белицкая, Л.Н. Шабатура), социально-психологическом (Н.В. Веселкова, Н.В. Куницына, Е.В. Коблянская, Ю. Мель, Е.В. Прямикова, У.П. Каннинг, У. Пффингстен, Р. Хинш) и психолого-педагогическом уровнях (С.С. Бахтеева, Д.Е. Егоров, Н.В. Калинина, М.И. Лукьянова, В.В. Цветков, Б.Зейфрит, А. Ленцен, Ф. Петерманн), что порождает большое разнообразие теоретических обобщений, которые не всегда согласуются между собой.

Изучение феномена социальной компетентности в педагогической науке только начинается. Рассматриваемое нами понятие пока не имеет четкого определения и находится в процессе развития, уточнения, верификации.

Между тем, анализ научной литературы показывает, что к настоящему времени сложились предпосылки, позволяющие осуществить теоретическое осмысление различных аспектов проблемы развития социальной компетентности учащихся:

- в зарубежной и отечественной науке сформировались подходы к определению сущности социальной компетентности (Ю.М. Жуков, В.Н.Куницына, Е.В. Коблянская, Л.А. Петровская Д. Равен, У.П. Каннинг, У.Пфингстен, Р. Хинш);
- выработаны концептуальные основы развития социальной компетентности личности профессионала (А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, А.К.Маркова);
- накоплен опыт в исследовании отдельных личностных характеристик и психологических факторов, определяющих социальную компетентность учащегося и ее развитие в образовательном процессе; условий и факторов социализации и социальной адаптации (И.С. Кон, А.В. Мудрик, Т. Крон);
- предпринята попытка выявления психологических условий развития социальной компетентности как личностной характеристики в подростковом и юношеском возрасте, в процессе профессионально-личностного самоопределения (Н.В. Калинина, М.И. Лукьянова, Г.И. Марасанов, Н.А.Рототаева).

Однако, Н.В. Куницына указывает на тот факт, что существует лишь немногочисленная зарубежная и отечественная литература, посвященная изучению социальной компетентности личности. При очевидном внимании науки к этому феномену не выработано единой точки зрения относительно ее определения, структуры, механизмов и условий целенаправленного развития в образовательном процессе. Причина заключается в сложности и интегративности рассматриваемого понятия, представляющего собой комплексное образование, охватывающее знания, умения, способности, навыки и опыт человека. Такое положение существенно затрудняет исследования в той области проблемы, которая, на наш взгляд, является наименее разработанной, – изучение социальной компетентности и механизмов ее развития у учащихся.

В силу широкой распространенности в настоящее время понятия социальной компетентности необходимо зафиксировать тот факт, что в науке оно функционирует в узком и широком смысле. Определяющим в нашем диссертационном исследовании является рассмотрение социальной компетентности в узком смысле слова как эффективного взаимодействия человека с окружающими его людьми в повседневной жизни, а именно как социального взаимодействия субъектов образования в рамках учебного процесса.

Проанализировав состояние проблемы социальной компетентности в философской, психологической, педагогической и научно-методической литературе и выявив понятийно-категориальный аппарат проблемы, мы смогли

конкретизировать понятие «социальная компетентность», которое определяется нами как *базисная интегративная характеристика личности, отражающая ее достижения в развитии отношений с другими людьми, обеспечивающая овладение социальной ситуацией и дающая возможность эффективно выстраивать свое поведение в зависимости от ситуации и в соответствии с принятыми в социуме нормами.*

В результате анализа литературы, опираясь на исследования Т.В. Антоновой, М.И. Лукьяновой, Н.В. Калининой, В.Г. Первутинского, мы выделили следующие структурные компоненты социальной компетентности: мотивационный, когнитивный, операционально-поведенческий. Кроме того нами определен еще один компонент социальной компетентности – рефлексивный. Это связано с тем, что рефлексия обозначает не только знание и понимание человеком самого себя, но и осознание им того, что он оценивается другими индивидами, способность мысленного восприятия позиции и точки зрения другого, т.е. взаимоотражение субъектами друг друга и самих себя в пространстве коммуникации и социального взаимодействия.

На наш взгляд, содержательные элементы социальной компетентности целесообразно разделить на две группы. Такая попытка была уже предпринята немецкими исследователями Х. Шулером и Д. Бартелме. Анализ, обобщение и систематизация результатов исследований как отечественных, так и зарубежных ученых (Д.Бартелме, У.П. Каннинг, А.Ленцен, Х. Шулер) позволил нам к первой группе отнести элементы, обнаруживающиеся непосредственно в поведении и действиях человека. Мы в эту группу включаем следующие элементы: коммуникативные умения, способность работать в группе, способность к разрешению конфликтов и проблем. Ко второй группе относятся элементы непосредственно ненаблюдаемые, но проявляющиеся в поведении человека в определенной ситуации. К этой группе относятся такие содержательные элементы социальной компетентности, как эмпатия, ролевая гибкость, ответственность.

В исследовании особенностей развития человека в подростковом и юношеском возрасте во втором параграфе **«Психолого-педагогические аспекты возрастной динамики развития социальной компетентности учащихся в образовательном процессе»** мы базируемся на положениях, разработанных в научной школе Л.С. Выготского и развиваемых в трудах Г.С.Абрамовой, Л.И. Божович, В.В. Давыдова, И.С. Кона, В.С.Мухиной, А.В.Петровского, Д.Б. Эльконина, Д.И. Фельдштейна, а также на исследованиях зарубежных психологов Ст. Холла, З. Фрейда, К. Левина, Ж. Пиаже, Ш. Бюлер, Э.Шпрангера, Э. Эриксона.

Проведенный анализ психолого-педагогических исследований позволил выделить задачи развития социальной компетентности учащихся подросткового и юношеского возраста, выявленные на основе возрастных новообразований указанных возрастных периодов в образовательном процессе. К задачам развития социальной компетентности у учащихся подросткового возраста относятся:

- осознание необходимости принятия «норм» конкретного социума;

- осмысление и адекватная оценка своих возможностей в данной ситуации по достижению предполагаемого результата;
- умение актуализировать свой личностный опыт применительно к конкретной ситуации;
- определение возможных и наиболее эффективных способов деятельности, вариантов поведения;
- готовность к принятию личной ответственности за выбор собственного поведения в ситуации социального взаимодействия;
- создание ситуации партнерства и взаимного уважения в учебном процессе;
- овладение нормами общения со взрослыми и сверстниками;
- содействие овладению подростками нормами дружбы как важнейшему приобретению ребенка в подростковом возрасте;
- овладение умениями рефлексии как механизма развития самосознания.

Анализ особенностей развития личности и возрастных задач развития социальной компетентности в отрочестве позволяет сделать вывод о том, что подростковый период связан с возникновением нового уровня самосознания, характерной чертой которого является появление способности и потребности познать самого себя как личность и выделить следующие основные показатели социальной компетентности учащихся подросткового возраста: ответственность; адекватная самооценка; сформированность позитивной мотивации учения; владение средствами общения и навыками конструктивного взаимодействия в различных ситуациях; сформированность эмпатии по отношению к партнеру, принятие ролей.

Задачами развития социальной компетентности учащихся в юношеском возрасте являются следующие:

- выявление и развитие личностных возможностей, что выражается в отношении к творчеству, самостоятельности, самореализации, к собственной жизненной позиции и активности в отношении к будущему;
- осознание и принятие социальных норм, что соответствует включению в «образ Я» такого качества, как ответственность;
- развитие критичности при оценивании себя, критика поведения окружающих людей;
- создание условий для расширения социальных связей, освоения новых социальных ролей, способствующих самопознанию, познанию окружающих людей и личностному самоопределению;
- повышение ряда показателей самоотношения, таких, как самоуважение, ожидание положительного отношения окружающих, устойчивость и упорство в достижении целей, стремление к преодолению трудностей на своем пути, овладение умениями рефлексии.

Таким образом, основными показателями социальной компетентности в юношеском возрасте являются адекватная самооценка, ценностное отношение к учению и познанию, сформированность коммуникативных умений, умений разрешения конфликтов, высокий уровень ответственности; сформированность мотивации достижения и социально значимых ценностных ориентаций; высокий уровень самоуважения, самопринятия, рефлексии.

Изучение особенностей подросткового и юношеского возраста показало, что развитие социальной компетентности в подростковом и юношеском возрасте является актуальной проблемой. Представленные в данном параграфе возрастные показатели социальной компетентности подростков и юношей мы выделили, исходя из основных задач и особенностей каждого возраста. Они не претендуют на исчерпывающую полноту, так как мы не ставили задачу выделить все показатели социальной компетентности, а старались определить наиболее существенные для того или иного возраста, развитие и диагностирование которых возможно в образовательном процессе.

Для педагога важно найти эффективные условия, механизмы и средства развития социальной компетентности в учебном процессе. На наш взгляд, одним из эффективных способов решения этой задачи является групповая учебная работа, педагогический потенциал которой в аспекте развития социальной компетентности учащихся стал предметом исследования в третьем параграфе **«Принципы и условия реализации педагогического потенциала групповой работы для развития социальной компетентности»**. С целью выявления и обоснования педагогического потенциала групповой учебной работы для развития социальной компетентности учащихся мы рассмотрели структуру, задачи, признаки групповой работы, особенности организации групповой учебной работы, ее преимущества по сравнению с другими организационными формами обучения, принципы, на которых строится учебное сотрудничество в групповой учебной работе, условия эффективного проведения групповой работы для развития социальной компетентности.

Согласно многочисленным исследованиям (М.Д.Виноградова, В.В.Гузеев, В.К. Дьяченко, Е.В.Коротаева, Х.Й. Лийметс, И.Б.Первин, Е.С.Полат, А.В. Петровский, А.Ю.Уваров, Г.А. Цукерман, Г. Гудьонс, Г.Данн, Т.Дигитц, А.Ленцен, Э.Майер, Х.С.Розенбуш, Г.Херманн, И.Швердфегер), учебное сотрудничество признается ведущим для развития личности учащегося. Анализ исследований этих ученых позволил выделить следующие преимущества групповой работы: повышение уровня осмысления материала, рост числа нестандартных решений, позитивное отношение к изучаемому материалу. С позиций нашей диссертационной работы особенно важными являются освоение социальных ролей и умение работать в группе.

Рассматривая классификацию учебных групп в зависимости от эффективности проходящего в них образовательного процесса, мы отметили важность создания эффективных групп, в которых участники ощущают необходимость работать вместе, активно взаимодействуют друг с другом, ориентируясь на общую цель, и несут ответственность за конечный результат.

Предметом нашего исследования является педагогический потенциал групповой учебной работы. Этимологически он означает «скрытые возможности, мощь, силу». Широкая трактовка понятия «потенциал» состоит в его рассмотрении как «источника возможностей, средств, запаса, которые могут быть приведены в действие, использованы для решения какой-либо задачи или достижения определенной цели; возможности отдельного лица, общества, государства в определенной области». В более узком смысле

понятие «потенциал» в научной литературе принято употреблять в качестве синонима «возможностям», применительно к какой-либо сфере, «степени мощности» в каком-либо отношении. Мы определили педагогический потенциал групповой учебной работы как систему возможностей, принципов и условий, позволяющую решать проблемы учащихся подросткового и юношеского возраста в общении и взаимодействии, стимулирующую самовоспитание и саморазвитие, тем самым создающую условия самоопределения, самореализации личности, для развития адекватной самооценки и в целом – для развития социальной компетентности учащихся.

Анализ результатов большого количества исследований, посвященных групповой учебной работе, а также определению структуры и содержательного наполнения социальной компетентности позволил нам выделить мотивационную, когнитивную, деятельностьную, коррекционно-диагностическую возможности, определяющие педагогический потенциал групповой учебной работы.

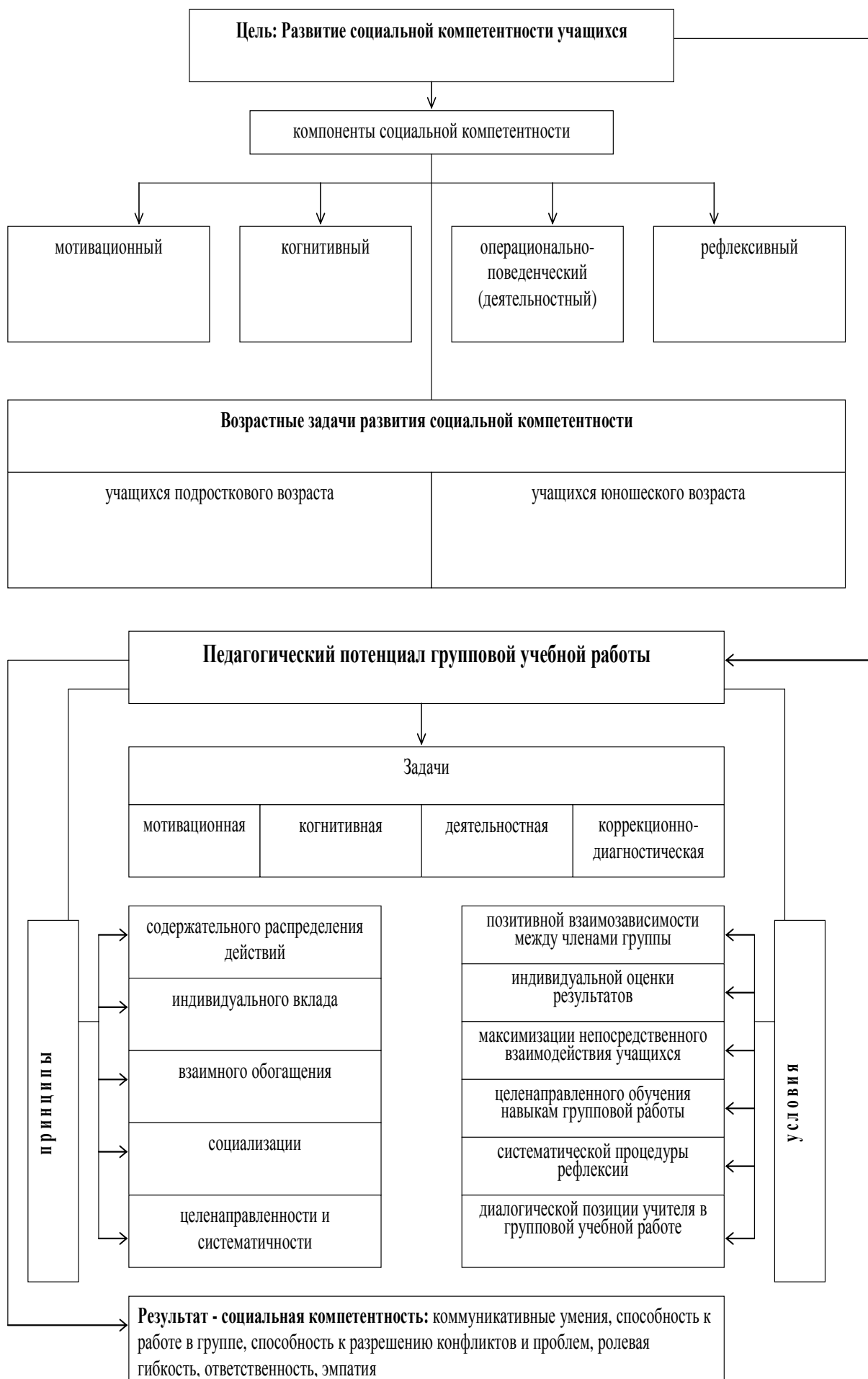
В этом параграфе, проанализировав принципы организации групповой учебной работы, рассмотренные различными педагогами (И.В. Ривина, К.Н. Поливанова, Х.Й.Лииметс, Г.В.Сорвачева), мы выделили принципы, вариативные для всех учебных предметов и обеспечивающие успешность групповой учебной работы в процессе обучения как с точки зрения повышения его эффективности, так и в аспекте развития социальной компетентности учащихся. К выделенным нами принципам относятся: **принцип взаимного обогащения учащихся на уроке, принцип индивидуальных вкладов, принцип содержательного распределения действий, принцип целенаправленности и систематичности, принцип социализации.**

Выделение принципов групповой учебной работы, анализ их сущности необходимы для определения педагогических условий для развития социальной компетентности учащихся в процессе групповой учебной работы.

В психолого-педагогических исследованиях С.П. Ивановой, А.Ю.Уваровым, Г. Гудьонсом, И. Швертфегер выявлено пять условий, обеспечивающих эффективное сотрудничество в группах: позитивная взаимозависимость между членами группы, индивидуальная оценка результатов работы членов группы, максимизация непосредственного взаимодействия учащихся, целенаправленное обучение навыкам групповой работы, систематическая процедура рефлексии хода групповой учебной работы. Соглашаясь с названными авторами, мы выделяем шестое условие – диалогическую позицию педагога в групповой учебной работе.

Обобщив ряд теоретических исследований, мы разработали модель развития социальной компетентности учащихся, раскрывающую педагогический потенциал групповой учебной работы и включающую выделенные нами принципы и условия успешного ее проведения, диагностический инструментарий, позволяющий исследовать содержательные характеристики социальной компетентности учащихся подросткового и юношеского возраста.

Модель развития социальной компетентности учащихся



Итогом нашего теоретического исследования стало уточнение гипотезы и составление программы опытно-поисковой работы, основные направления и результаты которой представлены во второй главе **«Экспериментальное изучение эффективности групповой работы в развитии социальной компетентности учащихся»**.

Цель опытно-поисковой работы, осуществляемой с 2002 по 2007 г. в МОУ СОШ № 24 Кировского района г. Екатеринбурга с учащимися 7-11 классов, заключалась в проверке эффективности модели развития социальной компетентности учащихся посредством систематического использования групповой учебной работы на уроках обществознания и немецкого языка в основной и средней школе. На разных этапах опытно-поисковой работы к участию в ней привлекались 20 педагогов и более 200 учащихся.

Первый этап опытно-поисковой работы – констатирующий. На этом этапе работа велась по двум направлениям. Первое направление было связано с изучением использования групповой учебной работы на различных учебных предметах, с целью выявления ее педагогического потенциала. Основной задачей второго направления являлось определение уровня развития социальной компетентности учащихся, подбор диагностического инструментария.

Исследование практического опыта учителей показало, что большинство опрошенных нами учителей – 45 % – вообще не применяют на уроках групповую работу учащихся. 55% учителей использует групповую работу учащихся в процессе обучения с разной степенью активности и частоты, видя в ней важный резерв повышения эффективности процесса обучения (10% опрошенных учителей применяют групповую работу систематически, в каждой учебной теме, 15% – периодически, 30% – эпизодически, от случая к случаю). Все отмечают отсутствие или недостаточность методических разработок по использованию групповой учебной работы, необходимость теоретической и методической подготовки учителя по этому вопросу, боязнь проводить групповую учебную работу, требующую больших временных и энергетических затрат.

Однако в беседах учителя подчеркивали, что групповая работа повышает возможность для отдельного ученика высказывать свою точку зрения на уроке, создает возможность понять индивидуальные потребности учащихся, повышает качество ответов учащихся, создает позитивный климат для изучения предмета, мотивируя учащихся к активной учебной деятельности на уроке. Между тем, для нашего исследования, наиболее важны показатели, связанные в процессе обучения с развитием качеств социально компетентной личности. Ответы педагогов в анкетном опросе свидетельствуют о том, что они знают о компетентностном подходе в образовании, знакомы с термином «социальная компетентность». Но, не зная, содержательного наполнения этого интегративного личностного качества считают, что вопросы, связанные с его развитием в учебном процессе с помощью групповой работы, уходят на второй план. Это говорит о том, что учитель, организуя групповую учебную работу, использует ее педагогический потенциал не целенаправленно и далеко не полностью.

На этом этапе опытно-поисковой работы был подобран диагностический инструментарий для определения уровня социальной компетентности, благодаря которому был зафиксирован исходный уровень развития социальной компетентности учащихся подросткового и юношеского возраста. Следует отметить, что для определения уровня социальной компетентности не существует валидизированных и надежных стандартизированных методик. Мы использовали стандартные и неоднократно апробированные методики, позволяющие по косвенным показателям, приведенным в соответствие с прямыми показателями измерить интересующие нас параметры (тесты на межличностные взаимоотношения, пятифакторная модель личности Х.Шулера, Д.Бартелме, тест на исследование тревожности, диагностики способов реагирования на конфликтные ситуации, диагностика мотивации достижения, социальной эмпатии, самооценки, ответственности).

Во втором параграфе второй главы **«Организация групповой учебной работы в образовательном процессе»** описано проведение формирующего этапа опытно-поисковой работы, осуществляемое автором диссертационного исследования в опытных группах на уроках обществознания и немецкого языка в 7-9-ых и 10-11-ых классах. В контрольных группах уроки по обществознанию и немецкому языку проводились автором по традиционной технологии. Остальные учебные предметы в опытной и контрольной группах проводились другими учителями. Таким образом, возможный эффект развития социальной компетентности в опытной группе определялся только особенностями проведения групповой учебной работы на уроках обществознания и немецкого языка.

Систематически используя на занятиях групповую учебную работу, мы также решали задачу уточнения организационных форм групповой учебной работы, большой выбор которых возможен на уроках обществознания и немецкого языка. В нашем опыте были использованы такие известные формы групповой учебной работы как «Мозговой штурм», «Мозаика», «Дебаты», дискуссия. В диссертационном исследовании мы отразили не часто используемые на уроках обществознания и немецкого языка игры и упражнения. Эти игры и упражнения можно назвать «карманными», так как они не требуют особой подготовки, реквизита и вписываются в рамки урока. Все предложенные формы способствуют развитию содержательных элементов социальной компетентности. Они развивают коммуникативные навыки, способствуют продуктивному взаимодействию, учат детей работать в команде, нести ответственность за результат, помогают почувствовать и понять другого человека, разрешить возникающие конфликты. Описание малоизвестных игр и упражнений, таких как «Волшебники», «Аквариум», «Кто больше» представлены в приложении диссертации.

На этом этапе была разработана и апробирована технология групповой учебной работы, включающая в себя педагогические задачи, принципы, условия, этапы и разнообразные формы групповой учебной работы, способствующая развитию социальной компетентности учащихся подросткового и юношеского возраста.

В третьем параграфе «Анализ и интерпретация результатов опытно-поисковой работы» описан контрольный этап опытно-поисковой работы, на котором происходило сопоставление прогнозируемых результатов с результатами практической работы, осмысление этих результатов и внесение окончательных корректив в теоретические положения исследования.

Сравнительный анализ данных на констатирующем и контрольном этапе позволил сделать вывод о том, что в результате проведенной опытно-поисковой работы по развитию социальной компетентности учащихся подросткового и юношеского возраста произошли изменения в развитии социальной компетентности. Данные представлены на диаграммах 1 и 2.

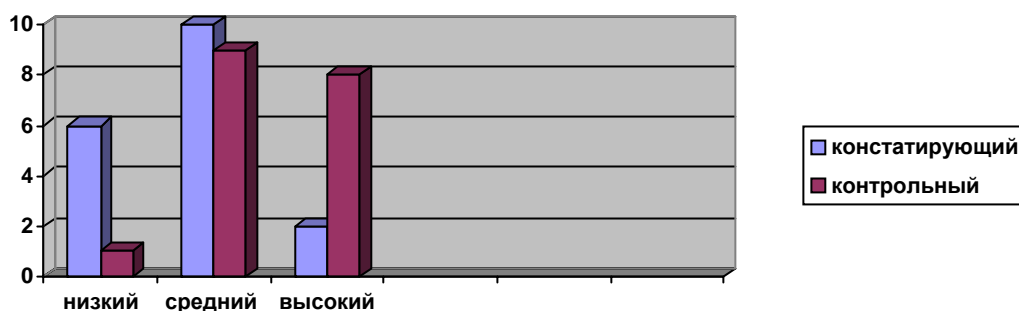


Диаграмма 1. Уровни развития социальной компетентности учащихся подросткового возраста на констатирующем и контрольном этапах (9 класс – опытная группа)

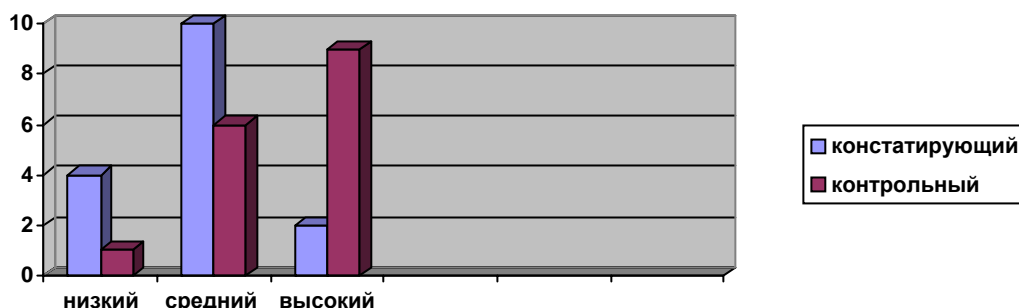


Диаграмма 2. Уровни развития социальной компетентности учащихся юношеского возраста на констатирующем и контрольном этапах (11 класс – опытная группа)

Достоверность полученных результатов проверялась на основе критерия Фишера, который позволяет ответить на вопрос: имеется ли достоверное различие в уровне развития социальной компетентности учащихся подросткового и юношеского возраста опытных и контрольных групп.

Полученное значение критерия Фишера (1,9755 – в опытной группе учащихся подросткового возраста, 1,9493 – в опытной группе учащихся юношеского возраста) выше, чем табличное $F_{\text{эмп}} > 1,64$, для уровня значимости ($\alpha=0,05$), следовательно, произошли статистически значимые изменения в развитии социальной компетентности учащихся опытных групп по сравнению с контрольными. На основании полученных данных гипотезу исследования можно считать достоверной.

Косвенным показателем эффективности нашей работы является выбор предмета «обществознание» для сдачи устных выпускных экзаменов учащимися опытных групп – 9 класса (50%) и 11 класса (50%).

В заключении представлены теоретические и практические результаты исследования, сформулированы основные выводы:

1. «Социальная компетентность» в качестве актуальной приоритетной цели образования определяется нами как базисная интегративная характеристика личности, отражающая ее достижения в развитии отношений с другими людьми, обеспечивающая овладение социальной ситуацией и дающая возможность эффективно выстраивать свое поведение в зависимости от ситуации и в соответствии с принятыми в социуме нормами.

2. Анализ социологической, социально-психологической и социально-педагогической литературы и проведенное исследование позволили определить структуру социальной компетентности, состоящую из четырех компонентов (мотивационного, когнитивного, операционально-поведенческого (деятельностного), рефлексивного) и ее содержательное наполнение, включающее в себя две группы содержательных элементов. К первой группе относятся коммуникативные умения, способность к работе в группе, способность к разрешению конфликтов и проблем. Ко второй группе относятся ответственность, эмпатия, ролевая гибкость.

3. В результате проведенного исследования были выделены педагогические задачи развития социальной компетентности учащихся на основе возрастных особенностей развития подростков, юношей и девушек.

4. Анализ исследований, посвященных групповой учебной работе позволили выявить педагогический потенциал групповой учебной работы, определяемый как система возможностей (мотивационная, когнитивная, деятельностная, коррекционно-диагностическая), принципов и условий, способствующая развитию социальной компетентности учащихся.

5. Исследования структуры, содержательных элементов, возрастных задач развития социальной компетентности и педагогического потенциала групповой учебной работы позволили нам предложить модель развития социальной компетентности учащихся в образовательном процессе посредством групповой учебной работы.

6. Проведенная опытно-поисковая работа подтвердила адекватность и эффективность предложенной технологии групповой учебной работы, включающая в себя педагогические задачи, принципы, условия, этапы и разнообразные формы групповой учебной работы, способствующая развитию социальной компетентности учащихся.

7. Подбор и использование диагностических методик в ходе опытно-поисковой работы показали эффективность их применения для определения уровня развития социальной компетентности, возможность использования данного пакета диагностических методик в практической работе.

8. Проведенная опытно-поисковая работа подтвердила гипотезу диссертационного исследования об эффективности групповой учебной работы как способа развития социальной компетентности учащихся в образовательном процессе.

Результаты нашего исследования не претендуют на исчерпывающее решение проблемы развития социальной компетентности при помощи групповой учебной работы. Перспективным направлением дальнейших научных исследований, на наш взгляд, может быть разработка дидактических материалов, а также дальнейшая разработка диагностических методик определения уровней развития социальной компетентности. Особым направлением научно-педагогических исследований может стать проблема преемственности общего среднего и высшего образования в организации процесса обучения, ориентированного на развитие социальной компетентности.

Основные положения диссертационного исследования отражены в следующих публикациях автора:

Статьи в ведущих рецензируемых научных журналах, определенных ВАК Минобрнауки РФ

1. Учурова, С.А. Социальная компетентность: определение сущности и поиск путей развития [Текст] / С.А. Учурова // Известия УрО РАО. Образование и наука. – Приложение № 2 (6). – 2007. – С. 105-112

2. Учурова, С.А. Развитие социальной компетентности подростков в учебной групповой работе / С.А. Учурова // Известия Уральского государственного университета. Серия 1. Проблемы образования, науки и культуры. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2007. - № 50. – С.47-51

Статьи в сборниках научных трудов и тезисы докладов на научно-практических конференциях

3. Учурова, С.А. Групповая работа как механизм совершенствования обучения в условиях глобализации [Текст] / С.А. Учурова // Проблемы образования в условиях глобализации: материалы 8-й Международной конференции памяти профессора Л.Н. Когана. Часть V. Екатеринбург, 2005. - С.66-71

4. Учурова, С.А. Психолого-педагогический потенциал групповой работа для социализации учащихся [Текст] / С.А. Учурова // Социализация личности в XXI веке: материалы межрегиональной научно-практической конференции, посвященной 75-летию профессора В.Д. Семенова, Екатеринбург,

1 июня 2005. – Екатеринбург: Уральский институт социального образования, 2005. - С. 247-252

5. Учурова, С.А. Проблемы современного образования: перспективы групповой работы [Текст] / С.А.Учурова // Образование в уральском регионе: научные основы развития и инноваций: тезисы докладов III региональной научно-практической конференции. Екатеринбург, 11-15 апреля 2005 г. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. - С. 118-119

6. Учурова, С.А. Антропологический способ рассмотрения обучения в группах [Текст] / С.А.Учурова // Антропологические основания теоретического мышления: материалы научной конференции. Екатеринбург, 16-17 ноября 2004. – Екатеринбург: ГОУ ВПО «УГТУ-УПИ», 2005. – С. 246-248

7. Учурова, С.А. Психолого-педагогические условия успешного проведения групповой работы. [Текст] / С.А.Учурова // Воспитательные приоритеты образования на современном этапе его реформирования: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Тюмень, 1-2-марта 2006. Ч.3. Тюмень, 2006. - С.51-54

8. Учурова, С.А. Социальная компетентность как задача современной школы [Текст] / С.А.Учурова // Педагогическая компетентность как условие результата образования: материалы районных Педагогических чтений 2006 г. – Екатеринбург, 2006. - С.104-105

9. Учурова, С.А. Проблемы проведения групповой работы: мифы и «подводные камни» [Текст] / С.А.Учурова // Качество жизни в социокультурном контексте России и Запада: методология, опыт эмпирического исследования: материалы IX международной конференции. Ч.2. – Екатеринбург, 2006. - С.108-109

10. Учурова, С.А. Обучение работе в группе (из опыта работы) [Текст] / С.А.Учурова // Педагогический пазл классического университета: Сб.науч. тр. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2006. – С. 146-150

11. Учурова, С.А. Soziale Kompetenz: Bestandteile und ihre Entwicklung in der Gruppenarbeit. Социальная компетнтность: составляющие и их развитие в групповой работе [Текст] / С.А.Учурова // Иностранные языки и литература в современном международном образовательном пространстве: Сб. науч. трудов II Международной научно-практической конференции. Екатеринбург 8.02.2007. – Екатеринбург: ГОУ ВПО «УГТУ-УПИ», 2007. - С.196-199

12. Учурова, С.А. Психолого-педагогические условия эффективного использования групповой учебной работы [Текст] / С.А. Учурова // Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования: материалы X международной конференции. Ч.1. – Екатеринбург, 2007. – С.56-57